

学校インターンシップの可能性に関する研究

— 10年間の学生の価値意識の変化を中心として —

佛教大学非常勤 芦原典子 教育学科 原 清 治

抄 録

大学における教員養成をめぐる変化は、2015年（平成27年）12月の中央教育審議会による「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」において、教員養成に関する改革の具体的な方向性が示されたことによるところが大きい。

そんな中、新型コロナウイルス感染症による臨時休校等を踏まえて、今年度の教育実習は弾力化を余儀なくされた。2020年（令和2年）5月1日、文部科学省が出した通知の中で、令和2年度については、4単位の教育実習について実質2週間として、教育実習の弾力化を図ったものである。こうしたコロナ禍における対応は、今後の教員養成のあり方を考える上での一助になると考えられる。

本研究は、これまで原清治先生を研究代表者として行ってきた共同研究の成果の一部であるが、本論文では、2009年と2020年の教職を履修した学生の学校インターンシップに対する意識の変化から、学校インターンシップのもつ機能は何なのかと、それが教育実習の機能の一部を代替しうのかを明らかにする。

Key Words：教職課程，学校インターンシップ，教育実習，職業選択，教員採用

はじめに

これまで、わが国における教員養成は、大学での講義を中心とした理論的側面と、教育実習、介護等体験に加え、学校インターンシップ等の現場体験活動を中心とした実践的側面を両輪として進められてきた。とりわけ実践的側面は、教育実習を中心として形成されているが、近年、学生の指導力を涵養させる活動であることから、養成側、採用側ともに重視しており、形態はさまざまであるものの学校現場を体験する時間を十分に確保してきた。

そんな中、新型コロナウイルス感染症による

臨時休校等を踏まえて、今年度の教育実習は実施時期の変更とともに、実施方法の弾力化を余儀なくされた。2020年（令和2年）5月1日、文部科学省は「令和2年度における教育実習の実施期間の弾力化について」の通知を出した。その中で、これまでもっぱら現場での実習を想定してきた教育実習の一部（3分の1を超えない範囲）を大学での講義等に変えても差し支えないとした¹⁾。すなわち、今年度（2020年度）においては4単位の教育実習について、これまで4週間小学校等で行ってきた教育実習を実質2週間として、教育実習の弾力化を図ったものである。さらに8月には「教育職員免許法施行規

則等の一部を改正する政令の施行について」において、いわゆる「教育実習特例」として、教育課程に位置付けない、学習補助や学習支援員のような学習支援のために配置される人材等の活動についても、教育実習科目の一部に位置付けることが可能であるとしたのである²⁾。

すでに文部科学省は、2015年（平成27年）12月の中央教育審議会による「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」において、教員養成に関する改革の具体的な方向性として、新たな教育課題に対応できるよう教職課程の内容を精選、重点化することの他、学校インターンシップの導入を取り上げ、教育実習との役割分担を明確化しながらも教育実習の一部に充ててよいとしている³⁾。実際に実践的教員養成の一部として学校インターンシップを導入するか否かについては、大学における教員養成に対する理念に影響するところが大きく、学校インターンシップの単位を教育実習の単位として充当するという形で導入している大学は皆無であろう。

しかしながら、こうしたコロナ禍における文部科学省の教員養成における弾力化対応は、今後の教員養成のあり方を考える上での一助になると考えられる。

そこで、本論文ではこれまで教職希望の学生に実施してきた2009年調査と2020年調査アンケートの中から、学校インターンシップを実施している学生を抽出し、両者の比較することで、この10年間で学校インターンシップを行っている学生の価値意識がどのように変化してきたのかを明らかにし、新しい時代の教員養成のあり方を一考するものである。

1. 分析の目的

ー学生は学校インターンシップをどう捉えてきたのかー

これまで教育実習と学校インターンシップに

関して行ってきた我々の研究において、次のようなことが明らかとなってきた。

① 教育委員会、管理職、現職教員、学生ともに、教育実習のもつ機能として「自己省察」「自己研鑽」「学習指導（授業）」、学校インターンシップの機能として「責任感」「教育的愛情」「コミュニケーション」と捉えていること⁴⁾。
(原、芦原、2018)

② 学校インターンシップが多く大学の導入され始めた2009年と比べ、子どもたちとのコミュニケーションは教育実習よりも効果的であったと捉えていること⁵⁾。(原、古市、浅田、森田、芦原、2019)

このことから、教育実習と学校インターンシップは、機能の住み分けが見られ、機能的には代替することが可能であると考えた。しかしながら、この間、学校インターンシップは様々な形で実施され、学生は様々な形態で学校現場に入ることが可能となった。

これらの点を踏まえ、教職課程を履修している学生のうち、何らかの形で学校インターンシップを実施している学生は、何に価値をおいて実施しているのか、また、その価値意識や活動形態は2009年と2020年の間で変化したのか、だとすればどのような変化がみられたのか、その点を明らかにすることで、教育実習と学校インターンシップはどのような形態で住み分けることが可能であるか考察することを本論の分析目的とした。

したがって、本論で扱ったデータは2009年に行った調査と2020年に行った学校インターンシップに関する学生調査の中から、学校インターンシップを実施した学生を抽出して同じ設問について比較分析を行ったものである。

2. 調査の概要

【調査時期】 2009年2月、2020年2月

【調査対象】 A大学教職課程履修中の大学生

【調査方法】 自記式質問紙調査法

「教育実習事後指導」(2009年),「教職実践演習」(2020年)終了時に実施・回収

学校インターンシップ	2009 (b)	2020 (a)
経験あり	80.1% (n=165)	74.5% (n=105)
経験なし	19.9% (n=41)	25.5% (n=36)
計	100.0% (N=206) /864	100.0% (N=141) /825

3. 調査結果

まず, 2020年を (a), 2009年を (b) とし, その両者の違いを明らかにするため, 分散分析した結果を表にしたものが表1および表2である。このうち, 左側にある数字の7~18が「教職に対する意識」, 21~26が「教育実習後の変化」, 27~36が「理想の教師像」に関する項目である。また, 表2の49~54は, 「学校イン

表1

	2009年 (b)	2020年 (a)	(a)-(b)	有意差
1 中学校成績 (1=下, 5=上)	3.83	3.94	0.11	
2 高校成績 (1=下, 5=上)	3.38	3.26	-0.12	
3 大学成績 (1=下, 5=上)	3.18	3.11	-0.07	
4 教職志望-教育実習前 (1=なりたくない, 5=ぜひなりた)	4.01	4.17	0.16	
5 教職志望-教育実習後 (1=なりたくない, 5=ぜひなりた)	4.19	4.04	-0.15	
6 教職志望-現在 (1=なりたない, 5=ぜひなりた)	4.12	3.99	-0.13	
7 知識があれば何でもできる (1=まったくそう思わない, 5=まったくそう思う)	1.90	1.82	-0.08	
8 教師は幅広い教養が必要 (1=まったくそう思わない, 5=まったくそう思う)	3.61	3.53	-0.08	
9 教師は献身的で世間的な態度が必要 (1=まったくそう思わない, 5=まったくそう思う)	4.17	4.06	-0.11	
10 教師は生涯の学生 (1=まったくそう思わない, 5=まったくそう思う)	4.46	4.5	0.04	
11 教師も労働者 (1=まったくそう思わない, 5=まったくそう思う)	4.30	4.5	0.20	*
12 子どもの将来に責任をもつ (1=まったくそう思わない, 5=まったくそう思う)	4.36	4.39	0.03	
13 教師は尊敬される職業 (1=まったくそう思わない, 5=まったくそう思う)	3.58	3.82	0.24	*
14 教科指導以外の仕事が多すぎる (1=まったくそう思わない, 5=まったくそう思う)	3.85	4.08	0.23	*
15 教師は熱意さえあればできる (1=まったくそう思わない, 5=まったくそう思う)	2.37	2.28	-0.09	
16 教師はやがていなくなる仕事 (1=まったくそう思わない, 5=まったくそう思う)	4.67	4.45	-0.22	**
17 勉強が得意な子への指導 (1=まったくそう思わない, 5=まったくそう思う)	3.19	3.08	-0.11	
18 教科外での指導にウエイトを置くべき (1=まったくそう思わない, 5=まったくそう思う)	3.08	3.01	-0.07	
19 教育実習への不安	2.04	2.09	0.05	
20 不安の解消 (1=非常に解消された, 4=まったく解消されなかった)	1.97	2.16	0.19	*
21 実習後-教師になろうという気持ち (1=悪い方向に変化した, 5=良い方向に変化した)	3.95	3.67	-0.28	*
22 実習後-教師という職業の見方 (1=悪い方向に変化した, 5=良い方向に変化した)	3.82	3.83	0.01	
23 実習後-教師になる自信 (1=悪い方向に変化した, 5=良い方向に変化した)	3.13	3.05	-0.08	
24 実習後-大学の講義を受ける姿勢 (1=悪い方向に変化した, 5=良い方向に変化した)	3.64	3.60	-0.04	
25 実習後-理想の教師像 (1=悪い方向に変化した, 5=良い方向に変化した)	4.02	3.94	-0.08	
26 実習後-教員生活に就く意欲 (1=悪い方向に変化した, 5=良い方向に変化した)	3.78	3.59	-0.19	
27 わかりやすい授業をする教師 (1=まったくそう思わない, 5=大変そう思う)	4.56	4.55	-0.01	
28 子どもを気持ちよく理解する教師 (1=まったくそう思わない, 5=大変そう思う)	4.79	4.80	0.01	
29 同僚の教師とよくやる教師 (1=まったくそう思わない, 5=大変そう思う)	4.30	4.53	0.23	**
30 保護者からの信頼を得る教師 (1=まったくそう思わない, 5=大変そう思う)	4.58	4.70	0.12	
31 自分の教育観をもつ教師 (1=まったくそう思わない, 5=大変そう思う)	4.40	4.30	-0.10	
32 学級でリーダーシップをとる教師 (1=まったくそう思わない, 5=大変そう思う)	3.73	3.81	0.08	
33 生活指導を熱心にする教師 (1=まったくそう思わない, 5=大変そう思う)	4.09	4.19	0.10	
34 子どもからの信頼を得る教師 (1=まったくそう思わない, 5=大変そう思う)	4.75	4.80	0.05	
35 幅広い知識のある教師 (1=まったくそう思わない, 5=大変そう思う)	4.50	4.60	0.10	
36 教材活動に熱心な教師 (1=まったくそう思わない, 5=大変そう思う)	4.41	4.47	0.06	

P < 0.1 * P < 0.05 ** P < 0.01 *** P < 0.001 ****

ターンシップ後の変化」, 55~69は「教育実習中に感じたこと」, 70~84は「学校インターンシップ中に感じたこと」に関する設問である。各カテゴリーの分析については本項 ii 以降で後述することとする。

2020年から2009年の差を分析していることから, プラスであったものはより「そう思う」や「良い方向に変化した」「大変そう思う」と回答したことを指し, マイナスになったものは「悪

表2

	2009年 (b)	2020年 (a)	(a)-(b)	有意差
37 SIで主に重視した活動主体大学 (1=大学, 0=その他)	0.38	0.09	-0.30	***
38 SIで主に重視した活動主体教育委員会 (1=教育委員会, 0=その他)	0.09	0.14	0.05	
39 SIで主に重視した活動主体クラブサークル (1=クラブ・サークル, 0=その他)	0.14	0.31	0.17	***
40 SIで主に重視した活動主体個人の活動 (1=個人的な活動, 0=その他)	0.36	0.45	0.09	
41 活動開始学年 (1=入学前, 5=現在)	3.41	2.92	-0.49	***
42 活動時期-実習前	0.16	0.20	0.04	
43 活動時期-実習後	0.09	0.11	0.03	
44 活動時期-実習前後	0.49	0.62	0.13	*
45 活動期間 (1=数日間, 3=長期間)	2.74	2.51	-0.23	***
46 活動場所 (1=学内, 2=学外)	1.76	1.81	0.05	
47 単位認定 (1=認定あり, 2=認定なし)	1.71	1.88	0.17	**
48 報酬有無 (1=報酬あり, 2=報酬なし)	1.52	1.68	0.16	*
49 教師になろうという気持ち (1=悪い方向に変化した, 5=良い方向に変化した)	4.19	3.93	-0.26	*
50 教師という職業に対する見方 (1=悪い方向に変化した, 5=良い方向に変化した)	4.08	3.88	-0.20	†
51 教師になる自信 (1=悪い方向に変化した, 5=良い方向に変化した)	3.51	3.36	-0.15	
52 大学の講義を受ける姿勢 (1=悪い方向に変化した, 5=良い方向に変化した)	3.63	3.57	-0.06	
53 理想の教師像 (1=悪い方向に変化した, 5=良い方向に変化した)	4.12	3.84	-0.28	**
54 教員採用試験への意気込み (1=悪い方向に変化した, 5=良い方向に変化した)	4.00	3.60	-0.40	**
55 教育実習-現場の先生方と相談できた (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	3.60	3.56	-0.04	
56 教育実習-授業の技術を習得できた (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	3.51	3.45	-0.06	
57 教育実習-現場の先生のご指導を受けた (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	3.55	3.62	0.07	
58 教育実習-実習中に大学の教員と話す機会があった (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	2.17	2.91	0.74	***
59 教育実習-子どもたちへの対応に悩むことが多かった (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	2.86	3.22	0.36	***
60 教育実習-現場の先生方と良好な関係を築けた (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	3.48	3.46	-0.02	
61 教育実習-子どもたちと良好な関係を築けた (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	3.67	3.63	-0.04	
62 教育実習-やりたかったことができた (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	3.18	3.23	0.05	
63 教育実習-教師の仕事は多すぎる (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	3.10	3.26	0.16	
64 教育実習-課外感を感じることがあった (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	1.84	2.90	1.06	**
65 教育実習-学校の雰囲気はよかった (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	3.39	3.39	0.00	
66 教育実習-子どもの実態がわかった (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	3.31	3.39	0.08	
67 教育実習-便利の人材として扱われていると感じた (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	1.64	1.91	0.27	**
68 教育実習-自分の役割を理解できた (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	3.22	3.2	-0.02	
69 教育実習-現場の先生と意図のズレを感じた (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	1.98	2.35	0.37	**
70 SI-現場の先生方と相談できた (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	2.98	2.83	-0.15	
71 SI-授業の技術を習得できた (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	2.88	2.72	-0.16	
72 SI-現場の先生のご指導を受けた (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	2.59	2.43	-0.16	
73 SI-実習中に大学の教員と話す機会があった (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	2.14	1.80	-0.34	*
74 SI-子どもたちへの対応に悩むことが多かった (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	3.08	3.18	0.10	
75 SI-現場の先生方と良好な関係を築けた (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	3.24	3.15	-0.09	
76 SI-子どもたちと良好な関係を築けた (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	3.55	3.47	-0.08	
77 SI-やりたかったことができた (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	2.92	3.09	0.17	
78 SI-教師の仕事は多すぎる (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	2.86	3.13	0.27	
79 SI-課外感を感じることがあった (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	1.93	2.50	0.57	
80 SI-学校の雰囲気がよかった (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	3.22	3.08	-0.14	
81 SI-子どもたちの実態がわかった (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	3.33	3.35	0.02	
82 SI-便利の人材として扱われていると感じた (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	2.05	2.11	0.06	
83 SI-自分の役割を理解できた (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	3.05	3.17	0.12	
84 SI-現場の先生と意図のズレを感じた (1=あてはまらない, 4=あてはまる)	2.07	2.17	0.10	
85 採用試験結果 (0=未受験, 1=1次不合格, 2=2次不合格, 3=合格)	1.13	1.42	0.29	*
86 卒業後の進路 (1=正職教員, 0=その他)	0.47	0.33	-0.14	*

P < 0.1 † P < 0.05 * P < 0.01 ** P < 0.001 ***

い方向に変化した」「そう思わない」と回答していることになる。

i 学校インターンシップの実施状況の変化（表2）

まず、学生が実施する学校インターンシップの状況の変化について述べていきたい。これまでの研究から、学校インターンシップ活動は、「長期間」にわたり「継続的」に「学校内」で行うことで効果がみられることを明らかにしてきたところである。

活動期間の「長さ」と学校インターンシップの効果との関係については、中教審答申の中で「長期間にわたり継続的に行う活動は学校現場をより深く知ることができること、これからの教員に求められる資質を理解し、自らの教員としての適格性を把握する機会として有意義である⁶⁾」と述べられている。また我々のこれまでの調査からも、長期的な学校インターンシップを行う方が、教育実習に行くにあたって、「子どもたちとうまくやっていけるか」「授業がうまくできるか」といった不安要素が増幅される一方で、「教師になろうという気持ち」や「教員採用試験への意気込み」が強くなることを実証的に明らかにしている（原・芦原，2005）⁷⁾。また、佐藤手織（2018）の分析によれば、体験活動がもたらす効果としてより長期にわたる活動で効果が見られると述べてられている⁸⁾。

これらのことを踏まえて本調査の結果を見てみたい。

学校インターンシップの実施状況の中で有意差が見られたものに、「開始学年」がある。開始学年は数字が小さいほど開始学年が低いことを意味するが、その差は-0.49となっており、今回分析項目としてあげた中で、最も数値が減少した項目であった。すなわち、10年前に比べ、より早い段階で、中には入学前、すなわち高校の時から学校インターンシップを始めてい

る学生がいることを意味している。また、「活動期間」については短くなってきている傾向が見られた（-0.23）。先述した通り、これまでの調査から、学校インターンシップはより「長期間」にわたる活動の方が効果を得ることができると捉えてきたが、活動する学生の形態はこの10年間で「短期化」してきているのであった。さらに、単位認定や報酬についても認定なし（0.17）、報酬なし（0.16）で行っている学生が増加してきていることがわかる。調査対象の大学においては、教育実習の単位に置き換えることを認めていないものの、単位認定を行う大学主体の学校インターンシップを設けている。にもかかわらず、単位認定が可能な対象学年よりも以前から学校インターンシップを行っているのである。また、活動する上でもっとも重視した活動主体が大学（-0.30）や教育委員会（0.05）より「個人（0.09）」や「クラブ・サークル（0.17）」で行った学生が増加しているという傾向をみても、単位や報酬よりも自分がしたいと思う活動をしようとする学生の変化を裏付けることができる。この点について、さらにクロス集計を行い、この10年間の違いを細かく見てみると、図1のようになる。

グラフからもみてとれる通り、2009年に40.4%であった「大学」主体の学校インターンシップが2020年には8.7%と大きく減少している。その代わりに、「クラブ・サークル」が主

37-40 学生が重視した活動主体（ $P<0.01$ ）

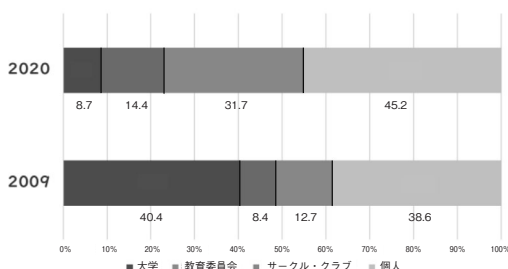


図1

体となって行っている学校インターンシップ活動が31.7%と増加していることが見てとれる。

少し結論を先取りするなら、学生は10年前の学生と比べて、大学がお膳立てした内容の学校インターンシップ活動ではなく、「自分のしたい活動を短期間で早々に行う」ことを希望していると言える。

ii 教職に対する意識（表1）

次に先述した表1にある学生の捉える教職に関する意識の点において、この10年間でどのような点において変化が見られたのかを整理したカテゴリーごとに見ていきたい。

まず、「教職に対する意識」についてである。このカテゴリーでは、教職に対してどのように考えているかに関する問いがある。この10年の変化として特徴的であったのは、「教師は生徒の手本（0.04）」や「教師は尊敬される職業（0.24）」であると考ええる学生が増えた一方、「教師も労働者（0.20）」であるや「教科指導以外の仕事が多すぎる（0.23）」と捉える学生が増えている傾向が見られた。それに対し、「教師はやりがいのある仕事（-0.22）」だと考える学生が減っている。また、有意差は見られなかったものの、その他減じた項目を見ると「教師や献身的で奉仕的な態度が必要（-0.08）」「熱意さえあればできる（-0.09）」といった点で意識が下がってきている傾向が見られる。教師の仕事を考える上で、教師は「聖職」なのか「労働」なのかという点について長年議論されてきたが、本調査からは10年間で学生は教職について「聖職」というよりも「労働」としてより強く捉えるようになってきたこと、教師を職業選択のひとつと考えるようになってきたことが明らかとなった。

この教職に対する意識の項目について、クロス集計を行ったところ、有意差が見られたのは「教師はやりがいのある仕事だ」という項目で

教職に対する意識

16 教師はやりがいのある仕事だ（ $P<0.05$ ）

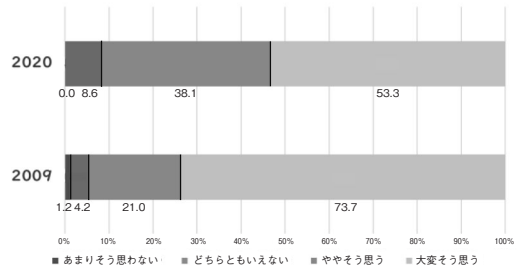


図2

あった（図2）。

グラフからも見られる通り、2009年と比べ、2020年調査では、「大変そう思う」と答えた学生が大きく減じていることがわかる（2009年＝73.7%，2020年＝53.3%）。日教組の「教員の働きがいに関する意識調査（2011年12月）」によれば、教員の仕事に対する継続意思について、「今の仕事を続けたい」に対し、若年層では高い意欲を示すものの、年齢を重ねるごとに失われるとしている⁹⁾。また、広瀬隆雄（2013）によれば、教職の世界は「教育のロマンティズムに奉じる教員¹⁰⁾」によって成り立つ社会であるものの、「教育のロマンティズム」への思いと多忙な現実のジレンマに悩むことが、働きがいを低下させる要因であるとされる。さらに、文部科学省の「教員勤務実態調査」（2016）で教員の長時間勤務が明らかとなり、ニュース等でも大きく取り上げられたことで、学生にとって、教師は多忙であり、「ブラックな学校現場¹¹⁾」であると考えられるようになったことによるものも背景のひとつと考えられる。

iii 理想の教師像（表1）

では、そのような学生の理想とする教師像とはどのようなものなのか、ここではそれぞれの教師像について、「全くそう思わない」を1、「大変そう思う」を5とする5段階の尺度で回答されたものの分析であるが、ここで有意差が

見られたのは「同僚の教師とうまくやる教師 (0.23)」が増加しているだけであった。全体的な傾向を見てみると、「わかりやすい授業をする教師 (-0.01)」や「自分の教育観をもつ教師 (-0.10)」の数値が減少する傾向がみられた。このことから、教職を目指す学生が理想とする教師は、自身の教育観よりも同僚の教師とうまくできる、保護者からも信頼される教師 (0.12) に傾倒している傾向がみられた。この結果から見ても ii と同様、教職を「聖職」より「労働者」ととらえていることに加え、学校インターンシップを経験することで、いわゆるチームとしての学校の雰囲気を感じとってきた今時の学生の傾向なのかも知れない。

iv 教育実習後と学校インターンシップ経験後の変化 (表1・表2)

次に、学生たちは教育実習や学校インターンシップを終えた後、どのような点に変化があったととらえているのだろうかという点についてである。本調査は卒業前の2月に実施していることから、教育実習だけでなく、学校インターンシップも終了している学生が多いことから、学校インターンシップを経験してから教育実習を実施している、あるいは教育実習後に学校インターンシップを実施しているなど様々な形態が考えられるが、ここでは学校インターンシップと教育実習の「両方を経験している学生」が教育実習終了後にどのように考えていたのかという視点で分析している。

教育実習後の変化として6つの項目について問うている。それぞれ「悪い方向に変化した」を1、「良い方向に変化した」を5として分析しているが、注目すべきは学校インターンシップを実施した学生は、「教師になろうという気持ち (-0.28)」だけでなく、有意差は見られないものの「教師になる自信 (-0.08)」や「理想の教師像 (-0.08)」 「教員採用試験への

意気込み (-0.19)」など、そのほとんどの項目において、10年前と比べ、教育実習後の意識が減少する傾向がみられた。

さらに、学校インターンシップ実施後の意識としても、教育実習とほぼ同様に、すべての項目について10年前よりマイナスに減じる結果となった。特に「教師になろうという気持ち (-0.26)」 「教師という職業に対する見方 (-0.20)」をはじめ、「理想の教師像 (-0.28)」 「教員採用試験への意気込み (-0.40)」の項目において有意差がみられるなど、この10年で、よりマイナスに転じていることが明確であった。

教育実習を行うことで「自信を失くす」「向いてないと思う」といったことはみられるものの、そうした学生ほど教員採用試験に合格しているということは、これまでの研究からも明らかになっているところであるが (原, 芦原, 2006), 今回、教育実習、学校インターンシップの両者からいえば、どちらの活動をしてもこのような意識の減少があるのだとすれば、一定期間学校現場という現実を経験することはマイナスとは言え、同様の効果がみられる、だとすれば我々が本題としている「学校インターンシップは教育実習の機能の一部を代替することができる」と言えよう。

v 教育実習中、学校インターンシップ活動中の状況について (表2)

次に、教育実習中や学校インターンシップ活動中の状況についてである。ここではそれぞれの時期に感じたことやどのような状況であったかに関する変化について見ていきたい。ここでは各問いについて「あてはまらない」を1、「あてはまる」4の4段階尺度の回答である。

まず、教育実習中に関してであるが、学校インターンシップを実施した学生は「大学の教員と話す機会があった (0.74)」 「子どもたちの対

応に悩んだ (0.36)」り、「疎外感を感じた (1.06)」り、「現場の先生との意識のズレを感じた (0.37)」という点において有意に増加しています。また、有意差はみられないものの「授業技術の習得 (-0.06)」「現場の先生との良好な関係 (-0.02)」「子どもたちとの良好な関係 (-0.04)」といった点について、10年前と比較して減少する傾向がみられた。この減少の傾向がみられた項目の中でも授業技術の習得や現場の先生と良好な関係を築くといったことは、これまで教育実習において得られる効果として捉えられてきたものであるが、学生は必ずしも教育実習のみで得られることではないと捉えていると考えられる。

同様に、学校インターンシップ活動中の状況を見てみると、おおむね先述した教育実習の状況と同様の結果であるが、「疎外感を感じることがあった (0.57)」という点においては有意差が見られ、10年前よりも学校インターンシップ中に疎外感をより感じる傾向にあったことがわかった。また、有意差は見られなかったものの、学校インターンシップにおいては「授業の技術を習得できた (-0.16)」であったり、「現場の先生に相談できた (-0.15)」したり「現場の先生のご指導を受けた (-0.16)」りすることはより減少し、「子どもの実態がわかった (0.02)」や「自分の役割を理解できた (0.12)」点はより増加傾向にある。これは、学生が学校インターンシップは「子どもの実態」や「教育的愛情」「コミュニケーション」を学ぶ場であるにとらえていることについて行った調査を裏付けるものとなったといえる (原, 芦原, 2018)。なおこのカテゴリーで有意差のみられた「大学の教員と話す機会があった (-0.34)」という項目の減少傾向については、先に述べた「主に重視した活動主体」が大学よりサークルや個人といった方に移行する傾向にあったことと関係すると考えられる。すなわち、大学主体

でない学校インターンシップを行っている学生の場合、活動中に大学教員と話す機会は減じられており、言い換えれば、大学の教員にも現場の先生からも「指導」されない活動を行っているということになる。

しかしながら、「実態」という点からみれば、学生は学校インターンシップ活動を「授業技術を習得する」よりも「子どもとかかわり、理解する活動」ととらえており、その傾向は10年でより強くなっていると言えよう。

教育実習中の状況と学校インターンシップ中の状況について、さらに詳しく見るために2020年と2009年でクロス集計を行った。集計の結果、有意差が見られた項目は、「子どもたちへの対応に悩んだ」(図3)と「現場教員との意識のズレを感じた」点についてであった(図4)。

教育実習中の状況について

59 子どもたちへの対応に悩んだ ($P<0.05$)

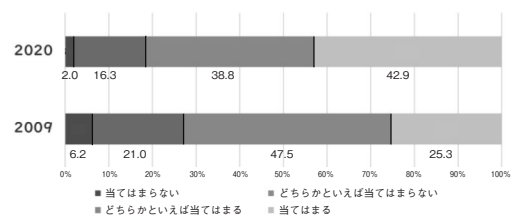


図3

教育実習中、子どもたちへの対応に悩んだという項目については、学校インターンシップ・教育実習両方の経験があると、子どもたちへの対応に悩む点において、「当てはまる」がより増加し、「当てはまらない」がより減少しており、子どもたちへの対応についてより強く悩む傾向になってきているということがわかる。

特に子どもたちへの対応に悩むということは、それほど真剣に子どもたちに向き合おうとした結果であるとも捉えることができる。そう

したことは実施したアンケートの中の自由記述からも見る事ができる。

学校インターンシップの時は、それほど悩むことはなかったけど、教育実習の時は、子どもたちにどう接していけばいいのか、悩むことがあった。「先生」と呼ばれることで、いい加減なことを言ったりしたりできないなという気になった。（4回生女性、2020年 自由記述より）

学校インターンシップの時は純粋に子どもと接することや学校現場にいることを楽しめていたが、教育実習は緊張感があった。（4回生男性、2020年 自由記述より）

学生が、学校インターンシップや教育実習で悩んだり、不安に思ったりすることは多々みられるが、そうして悩む学生ほど、その後の教員採用試験に向かう姿勢や意気込みが強くなる。すなわち、学校実践で悩むことは決してネガティブなことではなく、それほどまでに真剣に向き合った、考えた結果であると言い換えることができる。

教育実習中の状況について

69 現場教員との意識のズレを感じた (P<0.01)

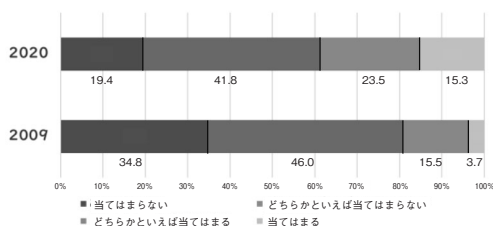


図 4

また、「現場教員との意識のズレ」という項目について、2009年と比べ、「当てはまる」「どちらかといえば当てはまる」が大きく増えていることがわかる。この「意識のズレ」は、学校インターンシップをしたことを通して、自分な

りに構築した考え方とのズレを指していると考えられるが、中には下記のように学校インターンシップ先の学校の教員と比べて…といったことから回答している学生も含まれているようである。

学校インターンシップ先の先生は、すごくやさしかったけど、教育実習校の先生は、厳しかった。（4回生女性、2020年 自由記述より）

学校インターンシップの学校の先生は、すごく子どもたちのことを考えておられる感じがして勉強になることが多かった。教育実習の時は自分に余裕がなかったのもあるが、授業のことばかり言われた気がした。（4回生女性、2020年 自由記述より）

いずれにしても、学生たちは2009年に比べると、より明確な意識をもって教育実習に臨んでいると捉えることができる。

vi 採用試験結果及び卒業後の進路について (図5, 図6)

最後に、採用試験の結果（図5）と卒業後の進路（図6）について見ていきたい。

85 採用試験 (P<0.1)

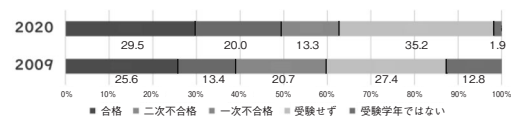


図 5

86 卒業後の進路 (P<0.01)

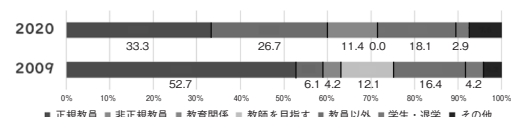


図 6

分散分析同様、合格者の割合は2009年と比べて増加しているものの、同時に教員採用試験を受験していない、すなわち教師になろうともしない、いわゆる「免許だけ」取得する学生も増加する傾向にあることがわかった。さらに、卒業後の進路について見てみると、正規教員や講師になれなくても「教師を目指し」、次年度の採用試験に向けて、研鑽を続けるという学生は姿を消し、受けるなら一発勝負でと考える学生が増える傾向にあることがみてとれた。

今の学生にとって教員免許は取ったら必ず教師、何が何でも教師ではなく、職業選択のひとつとしての教師へ、その価値が変容してきたことがわかった。

4. 学生の変化からみる

学校インターンシップのあり方

この10年、教職を目指す学生たちの価値意識の変化をみていくと、次の3点が見えてきた。

①学校インターンシップを実施する状況の変化

これまで学校インターンシップが最も効果的に機能するのは、「長期間」にわたって「継続的」に行うことであると考えてきた。そのため、大学でが主体となる学校インターンシップインターンシップカリキュラムは、教職に関する知識がある程度修得できた段階でセメスター単位で行うような内容を用意してきた。しかしながら、実際に学生たちは、より早い段階で、短期間に実施する傾向に変化していることが見えてきた。今の学生は、長い期間かけて頑張っ

てやるよりは、時間がある時に経験しておくというスタンスに変化してきていることが見えてきた。

さらに、単位や報酬がなくても活動している現状を見るに、単位認定や報酬といった付加価値を用意するよりも、学生たちが「やりたい」という活動であれば、行うのが、今の学生の傾

向と考えられる。だとすれば、カリキュラムを提示する側は、学生が求める内容をいかに現場とマッチングさせていくことができるかが重要となってくると考える。

②教職に対する考え方の変化

次に教職に対する考え方である。教育実習、学校インターンシップの双方を行うと、10年前の学生と比べて、「教師になる自信」「教師になろうという気持ち」「理想の教師像」という点において、減じられたという点である。それは、「先生」という立場にたつ教育実習と、先生ではない「大人」として行う学校インターンシップという両方の立場で学校に入ることによって、自分がこれまで描いていた先生、学校、子どもとは違う現実を知ることによるものかも知れない。また、今の学生にとって教職は「聖職」というより「労働」であり、職業選択のひとつであるという点は注目すべきであろう。

③教職につくことへの価値についての変化

3点目は②で述べたことと重なるが、この10年で学生の教職に対する考え方の変化である。

図7は学校インターンシップを行った教職志望の学生の大学時代の成績を2009年と2020年で比較したものである。分散分析では大学の成績

3 大学での成績 ($P < 0.05$)

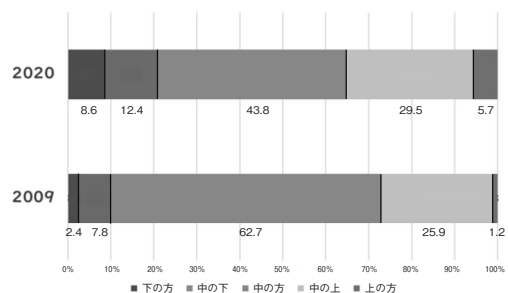


図 7

は-0.12となっていたが、クロス集計をして細かくみてみると、2009年は真ん中くらいの成績の学生が教職を履修し、学校インターンシップを行っていたところ、2020年では成績中位の学生が減少し、成績上位と成績下位の双方が増えるという構図に代わっていることがわかる。学校インターンシップを行う学生の成績が分散する傾向にある、すなわち大学での成績が中位の成績の学生だけでなく、大学成績が下位の学生も上位の学生も学校インターンシップを行い、教職を履修しているということである。

②で述べた教職は「労働」であり、職業選択の1つとして、言い換えれば「資格」の1つとしての教職であることの表れである。

それを裏付けるように、採用試験の結果、その後の進路の変化をみてみても、教員採用試験は一発勝負、不合格なら講師、講師になれないなら別の仕事に就くといったように、まさに就職活動で採用試験を受験する企業のひとつのように考える学生の姿が見えてきた。

以上のことから、学校インターンシップが教育実習のもつ機能を代替しようとする場合、学生が学校現場に行って知りたいと思うことが何であるかを認識し、学校現場が求める人材とをマッチングすること、大学としてミッションをもって学校インターンシップカリキュラムを作成する必要があると考える。

まとめにかえて

学校インターンシップ活動が学校現場にも学生にも浸透してきた昨今、学生が学校インターンシップや教職について、あるいは教育実習について、どのように考えているのか、何に価値を見出し、どこに重点をおいているのかを明らかにするために今回の調査で、10年前と比べると、職業選択の1つとして教職をとり、早い段階でコンパクトな学校インターンシップ

を行い、学校現場を経験するという学生の姿が見えてきた。また、学校インターンシップは、「子どもとかかわり、理解する活動」と捉えて活動する傾向が見られた。森田真樹（2018）が「教育実習は実際の教育課程の一部を担当する¹²⁾」と述べているように、教育実習は教育課程の中でも授業が中心となる。教育実習はまさに「教育課程の一部を担当する」ことを目的としてそこに時間を費やして実施し、その他、教育課程外の内容を学校インターンシップで学ぶといった住み分けることも重要であると言える。しかし、冒頭に述べた教育実習の機能の一部を代替するものとしての学校インターンシップは、筆者がこれまで論じてきた通り、学生の「自主性」を担保したフレキシブルな課程である必要があり¹³⁾、この学生の「自主性」と「自由度」を担保しながら、ある程度のミッションをもたせた活動を構築する必要があると言える。

また、今年度、コロナ禍にあって、教育実習はその実施期間だけでなく、分散登校が実施される中での教育実習、オンライン授業上での教育実習など、多様な形で実施されることとなった。これは、今後の教員養成を考える上で重要な試行となるに違いない。

【注】

- 1) 文部科学省「令和2年度における教育実習の実施期間の弾力化について（通知）」2020
- 2) 文部科学省「教育職員免許法施行規則等の一部を改正する省令の施行について（通知）」2020
- 3) 中央教育審議会「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」2015
- 4) 原清治・芦原典子「学校インターンシップと教育実習の機能に関する研究－学校インターンシップは教育実習の機能を代替する

- ことはできるのかー」佛教大学教育学部論集 第30号 2018
- 5) 原清治・古市文章・浅田瞳・森田真樹・芦原典子「学校インターンシップは教育実習の機能をどこまで代替できるのか(Ⅱ)」日本教師教育学会第29回大会発表資料 2019
- 6) 中央教育審議会「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」2015
- 7) 原清治・芦原典子「実践的教員養成のあり方に関する研究－スクールボランティアと教育実習の関係から－」佛教大学教育学部論集 第16号 2005
- 8) 佐藤手織「現場体験活動がもたらす意識変化・効果について－体験の属性ごとの条件間比較ならびに教育実習との比較－」教師教育研究 32号 2018
- 9) 玉置千歳・高原龍二「教員の働きがいに関する意識調査報告」https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/giji/_icsFiles/afieldfile/2012/03/08/1317311_2.pdf : 2020. 11.10アクセス
- 10) 刈谷剛彦・金子真理子編著「教員評価の社会学」岩波書店 2010 p190
- 11) 岡崎勝「センサー、もう話し合うのをやめて、多数決で決めてください!」『現代思想』2012年4月号 p136
- 12) 小林隆／森田真樹編著「教育実習・学校体験活動」ミネルヴァ書房 2018 p14
- 13) 原清治・芦原典子「学校インターンシップと教育実習の機能に関する研究－学校インターンシップは教育実習の機能を代替することはできるのかー」佛教大学教育学部論集 第30号 2018
- 文部科学省「教育職員免許法施行規則等の一部を改正する省令の施行について(通知)」2020
- 佐藤手織「現場体験活動がもたらす意識変化・効果について－体験の属性ごとの条件間比較ならびに教育実習との比較－」教師教育研究 32号 2018
- 中央教育審議会「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」2015
- 甲斐謙介「学校インターンシップの現状と課題－実践的指導力の育成にむけて」京都教育大学実践研究紀要9 2009
- 田島充士・中村直人・溝上慎一・森下覚編著「学校インターンシップの科学」ナカニシヤ出版2016
- 松田恵示「『日本教育大学協会会員大学における「教育とボランティア」に関わる取り組みの現状」
- 日本教育大学協会(編)「教育支援人材」育成ハンドブック 2010 pp234-254
- 山村温路「学生ボランティアに参加する学生が抱える思い」千里山文学論集77 2007
- 文部科学省「教員の資質能力向上に関する調査集計結果」2015
- 小林隆／森田真樹編著「教育実習・学校体験活動」ミネルヴァ書房 2018
- 刈谷剛彦・金子真理子編著「教員評価の社会学」岩波書店 2010
- 油布佐和子「教師の多忙化－教育〈労働〉の視点から－」日本教育行政学会年報 No45 2019
- 広瀬隆雄「教育改革と教員の多忙化問題」桜美林論考、心理・教育学研究 第4巻 2013
- 日本教師教育学会編「どうなる日本の教員養成」学文社 2017

【参考文献】

文部科学省「令和2年度における教育実習の実施期間の弾力化について(通知)」2020

【付記】

本稿は「教育実習および学校インターンシッ

プに関する調査研究』として行っている共同研究の成果であり，日本教師教育学会第30回研究大会における発表をもとに加筆したものである。その責任は両者が等しく負うものであるが，原がはじめに，まとめにかえて，芦原が抄録，1，2，3，4を分担し執筆した。

（あしはら のりこ 佛教大学非常勤講師）

（はら きよはる 教育学科）